

Издания Центра проблем развития образования  
Белорусского государственного университета  
[www.charko.narod.ru](http://www.charko.narod.ru)



УДК 378.4  
ББК 74.58 У 90

## Идея университета: парадоксы самоописания

Сборник материалов третьей международной научно-практической конференции "Университетское образование: от эффективного преподавания к эффективному учению" (29-30 апреля 2002 г., Минск) Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования; Под ред. М.А.Гусаковского, А.А.Полонникова. Мн.: БГУ, 2002. - 244 с.

ISBN 985-6582-33-4

В сборнике представлены статьи участников работы двух конференций: международной научной конференции «Идея университета: авторитет классики и вызов современности» (18-19 октября 2001 г.) и философско-психологической секции третьей международной научно-практической конференции «Университетское образование: от эффективного преподавания к эффективному учению» (29-30 апреля 2002 г.).

Данное издание предназначено для преподавателей высших школ, ученых, аспирантов, слушателей курсов повышения квалификации, методистов и специалистов аппарата управления сферы образования.

### СОДЕРЖАНИЕ

**Шарко О.И.**

Университет как дискурсивное событие. (с. 6 )

#### **Философия и социология образования**

**Н.И.Латыш**

Идея университета в контексте современной цивилизации.  
(с. 10 )

**М.А. Гусаковский**

Приключения разума в культуре и судьба идеи  
университета (с. 16 )

**А.И.Левко**

Классический и современный университет: проблема  
ценностей (с. 22 )

**А.А.Полонников**

Педагогическая установка классического университета:

опыт психоисторической реконструкции (с.31 )

**Т.Ф.Милова**

Университет как очаг свободы: мифология, социология, личностная стратегия (с.43 )

**Н.Э.Бекус-Гончарова**

Университет как место социальной рефлексии (с.48 )

**Л.Г.Титаренко**

Социально-психологические особенности образовательной университетской среды: опыт сравнительного исследования (с. 57)

**В.А.Ерошенко-Риттер**

Терапевтическая функция" философии математики Л.Витгенштейна в интеллектуальной рефлексии университетского образования" (с.61 )

**Т.В.Тягунова**

Пространство образовательного дискурса: синдром "ускользающей реальности" (с.72 )

**Н.В.Михайлова**

Картезианское понимание науки и конструктивная роль естественнонаучного образования (с. 76 )

**Ю.Э.Краснов**

Континентальные "проектные университеты" как эпицентры программирования альтернативного образования (с. 81 )

**А.М.Алтайцев**

Корпоративная культура университетов США (с.92 )

**А.М.Алтайцев**

Возможные приоритеты образовательной политики и качество высшего образования (с.101 )

**Н.К.Кисель, И.А.Медведева**

Информационные технологии в современной эдукологии университета (с. 107 )

**И.В.Агеев, И.Н.Ахраменко**

Формирование модели дополнительного образования в области компьютерных технологий (с.114 )

**О.П.Кузнецик**

Астрономия и современные основы естествознания (с. 120 )

**Л.А.Ященко**

Зачем я знаю то, что я узнал(а) в университете? (с.126 )

**С.В.Костюкевич, А.В.Харченко**

Портрет будущего специалиста: творческий исследователь или "механический" исполнитель (с.130 )

**В.И.Трофимец**

Условия профессиональной деятельности молодых научных работников в отечественной науке (с. 143 )

### **Психология образования**

**А.А.Полонников**

Знание в психологической практике и психологическом образовании (с. 161 )

**Г.И.Малейчук**

Образование как процесс смены идентичности (с. 171)

**С.С.Харин**

Генеративные отношения личности в контексте образовательных моделей (с. 175 )

**А.М.Корбут**

Понятие генеративных отношений в университетском образовании (с. 187 )

***Е.С.Слепович***

Размышление о воображении в контексте психологической практики "Психологии ребёнка с аномальным развитием" (с. 196 )

***Н.Д.Корчалова***

Общая схема образовательного процесса как проекция стратегии мышления об образовании (с. 208 )

***Т.В.Тягунова***

Негативность различения и предел интерпретации в образовательном дискурсе (с.213 )

***М.В.Соколова***

Дискурсы профессионализма в современном психологическом образовании: сравнительный анализ (с. 219 )

***В.А.Герасимова***

Когнитивная стратегия проблемного самоопределения в современном университете (с. 229)

## ИГРОК В РЕГБИ П.БУРДЬЕ

(к тексту П.Бурдые «Университетская докса и творчество: против схоластических делений»)

*Тягунова Татьяна Васильевна, аспирантка кафедры психологии и педагогики РИВШ БГУ*

Вопрос, который прежде всего ставит Бурдые: как возможен дискурс об университете как нечто внешнее по отношению к университетскому дискурсу? Как избежать само собой разумеющихся утверждений? Это также и вопрос используемого языка. Предмет дискурса Бурдые, таким образом, - не столько сам университетский дискурс, сколько социальные условия его возможности в той форме, в какой он существует и воспроизводит себя через своих носителей.

В чем, по Бурдые, парадоксальность критического образовательного дискурса, так это в его внутреннем статусе: критика системы образования осуществляется посредством ее же собственных категорий. Очевидно, образовательный дискурс предусматривает специальную нишу, «место критики», даже призывает к ней, обеспечивая ей легитимность внутри своих собственных границ, определяя принципы, по которым она будет выстраиваться, - в соответствии со своими основными диспозициями. Следовательно, вопрос в том, как избежать этой парадоксальности.

Но помимо ловушки, исходящей из внутреннего статуса образовательного дискурса, существует еще и опасность, заключенная в общности самого предмета дискурса: об университете говорят все. Следовательно, нужен специальный язык. Социоанализ вступает на территорию образования и производит там деконструкцию. Бурдые осуществляет разбор основных оппозиций, в соответствии с которыми строится образование. Его язык предельно внешний: категории габитуса и практики и - для характеристики отношений внутри образовательной системы - понятие университетской доксы. Это метаязык: необходимо выйти за рамки образовательного дискурса, сделав его предметом социологического анализа. То, что позволяет Бурдые производить подобное действие - социальная природа формирования образовательных отношений. Воспроизводство и функционирование университетского дискурса основывается на определенном рода отношениях между агентами образовательной системы и самой образовательной системой, т. е. университетом как социальной институцией. Докса, таким образом, - не набор диспозиций, принципов, положений, а отношение согласия с ними. И дискурс Бурдые - это дискурс об условиях этих отношений.

Своего рода хирургическая операция по вскрытию ткани социального, обнажающая два плана: план эксплицитного и план имплицитного. План имплицитного: университет основывается на вере в свои базовые ценности и предполагает неосознаваемое подчинение им. План эксплицитного: университет требует наличия и следования некоторой позиции, «корпоративного образа бытия», в котором находит отражение неосознаваемое подчинение диспозициям университета. Университетская докса - это то, что характеризует отношение согласия между обоими этими планами: университет требует не только наличия веры в себя, т. е. предрасположенности к усвоению требуемых им диспозиций (план имплицитного), но и «чего-то большего», а именно: отражения (а отнюдь не открытого выражения) этой веры в университет на уровне диспозиций, вписанных в наше поведение, восприятие, мышление (план эксплицитного). Речь идет о том, что оставляет метки на нашем теле.

Образование - не что иное, как определенного рода образовательная практика. Именно здесь Бурдые обнаруживает проблему. Что представляет собой сегодня эта практика? Бурдые характеризует ее как монополию воспроизводства с четкой внешней границей и множеством разделяющих и иерархизирующих границ внутри. Внешняя сегментация системы преподавания гомологична внутренней сегментации нашей системы мышления. Проблема в том, что данная практика образования не является практикой как таковой: она перестала быть способом производства. Или, возможно, единственное, что она производит, - это воспроизводство монопольного знания, ограниченного (и ограничивающего)



рамками отдельных дисциплин (иерархизированных и иерархизирующих) или рамками отдельных профессорских голов, стремящихся сохранить и защитить от изменений свои ментальные структуры. Пространственная логика разделения: всякое различие здесь связывается с наличием границы, будь то внешняя граница отдельных дисциплин, либо граница ментальная. Дуалистическая логика противопоставления, в соответствии с которой одной из конституирующих оппозиций в образовании выступает, прежде всего, оппозиция субъект-объект. Образовательная практика, постоянно выстраивающая и воспроизводящая систему разделяющих дихотомий, соответствующих интеллектуалоцентристской педагогике, - практика, габитус которой, если воспользоваться здесь языком самого Бурдье, утратил свой порождающий потенциал. То есть это практика закрытая.

Существующая система образования разделяет габитус и практику: принципы в качестве фиксированных эпистемологических правил должны быть усвоены прежде их применения. Для Бурдье же они нераздельны. Необходимо динамизировать отношения внутри образовательной практики, снять разделение между принципами и их осуществлением. Следовательно - нужна педагогика действия. Но что это значит? У Бурдье есть прекрасный пример, который отсылает нас к области спорта. Обучение по аналогии с игрой в регби: обучение как нечто, происходящее на игровом поле, а отнюдь не с позиции находящегося за стеклом наблюдателя: знающего правила, но не умеющего играть. В игре как нигде важно непосредственное практическое «чувство игры». Но ведь это то, что входит в наше тело, минуя сознательное использование языка (за исключением, конечно, того случая, когда способ говорить и делать - одно и то же). Форма телесной мысли, говорит Бурдье. Возможно, именно поэтому Бурдье не интересуется то, что говорят «педагоги», его, скорее, интересует то, что они делают. И, возможно, именно поэтому не случайна у него и метафора тела. Речь, таким образом, о практике обретения чувства игры, которая является также практикой обретения мыслью телесной формы. Педагогика действия, таким образом, - это то, что напрямую связано с необходимостью вхождения в практику, нахождения в ней, то есть с практикованием практики.

Парадоксальным образом именно повторение дает возможность воображению, изобретательству. Во-первых, поскольку повторение здесь избирательно. Во-вторых, поскольку воображение, творчество - вне традиционных рамок дихотомии рутинного воспроизводства, с одной стороны, и творческого озарения, с другой. Собственно именно наша боязнь повторения ведет к тому, что мы непрерывно механически воспроизводим. Воображение у Бурдье — это, прежде всего, механизм. Изобретательство должно стать привычкой. Необходимо, чтобы мысль стала телесной, чтобы принципы практики стали достоянием не одного лишь сознания, а вошли в наше тело. Педагогика по Бурдье - это то, что связано с физикой тел и физиологией действий. Его педагог - если не атлет, то, во всяком случае, тренер, но не комментатор.

Образовательные практики по Бурдье - это способы говорить и делать, имеющие границы, но не конечные. У Бурдье присутствует определенная онтология; он говорит: «такова реальность»; и все же, скорее, он против описания реальности, он за ее практикование!

Но что значит габитус изобретательства? Как таковой габитус Бурдье не поддается описанию, он постоянно исчезает, несмотря на осуществляемую Бурдье объективацию. Несомненно, габитусы, структурирующие конкретные практики - это ограничители наших возможностей в том смысле, что они как системы принципов имеют свои границы, однако они обладают и неограниченным порождающим потенциалом, который делает возможным свободное продуцирование мыслей, восприятий, действий, хотя и вписанных в заданные габитусом границы, свойственные данной конкретной практике. В этом смысле Бурдье стремится преодолеть привычные противоположности, не выходящие за рамки альтернативы: либо гениальность (и тогда не нужен учитель), либо нет (и тогда остается механическое воспроизводство), или - либо мы свободны (творить), либо мы пред-детерминированы (культурой) и т.д. Практика в смысле Бурдье - вне рамок данных альтернатив, ведь наши возможности изобретать хотя и ограничены, однако, -бесконечны.

Возможно, что именно в этом снятии жестких разделений состоит возможность (создания) бесконечных различий, бесконечных малых вариаций: поскольку повторение принципов, о котором говорит Бурдье, той или иной образовательной практики - в действиях, мыслях, восприятиях -не является ни простым механическим воспроизведением, ни изобретением чего-то принципиально нового. Это, скорее, - практическое обучение искусству игры по правилам, подверженным бесконечными трансформациями. И как ни странно, для этого нужно поглупеть, поскольку поглупеть здесь - значит подчинить свою глупость,

свое тело дисциплине сочинительства. Такова логика изобретательства у Бурдые, логика различающего повторения.

Все же есть еще один момент в том, что касается дискурса Бурдые. Вопрос доверия. Ведь если критика университета - в той мере, в какой она является его же продуктом — вызывает подозрение в своей очевидности, то этот же вопрос может быть поставлен и в отношении всякого иного дискурса, так или иначе имеющего социальные условия своего формирования. Иначе - что «скрывается» за социоанализом?